

VU Research Portal

Maar als je erover nadenkt

Cornelissen, G.E.C.

2016

document version

Publisher's PDF, also known as Version of record

[Link to publication in VU Research Portal](#)

citation for published version (APA)

Cornelissen, G. E. C. (2016). *Maar als je erover nadenkt* Een jaar literatuuronderwijs in groepen 7 en 8 van de basisschool. [, Vrije Universiteit Amsterdam].

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal ?

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

E-mail address:

vuresearchportal.ub@vu.nl

9 SAMENVATTING EN AANBEVELINGEN

Nadat in paragraaf 9.1 een samenvatting is gegeven van het onderzoek worden in paragraaf 9.2 aanbevelingen gedaan voor verder onderzoek op het gebied van literaire gesprekken en voor de praktische uitwerking van literatuuronderwijs in het primair onderwijs.

9.1 SAMENVATTING

Dit praktijkontwikkelingsonderzoek naar het effect van literaire gesprekken in de bovenbouw van de basisschool levert een bijdrage aan het opzetten van een doorgaande lijn in literaire ontwikkeling. Daarnaast biedt dit onderzoek een leergang aan voor literaire gesprekken in de groepen 7 en 8 van de basisschool, die gebaseerd is op zowel theoretische als praktische inzichten over een literair competente leerling. In eerdere onderzoeken naar literaire competentie (Witte, 2008; Van der Pol, 2010) wordt beleving gezien als een 'opstap' naar verdere ontwikkeling. In voorliggend onderzoek wordt aangetoond dat een ontwikkeling in beleving essentieel is voor ontwikkelingen in andere dimensies van literaire competentie.

Het door Rosenblatt (1995, eerste druk 1938) gemaakte onderscheid tussen *aesthetic reading* en *efferent reading* onderstreept het belang van persoonlijke leesbelevingen bij esthetisch lezen, waarbij de lezer en de tekst zodanig met elkaar verbonden zijn dat er tijdens het lezen een voortdurende wisselwerking plaatsvindt tussen tekst en lezer. Deze lezersgerichte visie op lezen ligt ten grondslag aan dit onderzoek naar het effect van literaire gesprekken op de literaire competentie van leerlingen in het primair onderwijs. In hoofdstuk 1 (Literaire competentie: tekst en lezer) wordt op basis van de visie van Langer (1995, 2011) op betekenisgeving in het leesproces aangegeven dat literaire ontwikkeling gepaard gaat met het uitbreiden van tekstwer-

den (*envisionments*). Deze tekstwerelden worden gevormd door een samenhangend geheel van beelden, emoties, gedachten en vragen die van persoon tot persoon verschillen en tijdens het leesproces verder ontwikkeld worden. Langer (1995) onderscheidt in het proces van betekenisgeving vier mogelijkheden: uit een tekstwereld zijn en in een tekstwereld instappen, binnen een tekstwereld zijn en door een tekstwereld heen bewegen, uit een tekstwereld stappen en overdenken wat je weet en uit een tekstwereld stappen en de ervaring objectiveren.

De verschillende in hoofdstuk 1 beschreven opvattingen over het begrip literaire competentie worden in dit onderzoek aangevuld met de dimensie beleving, wat resulteert in de beschrijving dat een literair competente lezer in interactie *met* en *over* literatuur tekstwerelden vormt, waarbij literatuur belevend, interpreterend, beoordelend en met narratief begrip gelezen wordt. De vier onderscheiden dimensies van literaire competentie, beleving, interpretatie, beoordeling en narratief begrip, zijn in hoofdstuk 1 toegelicht en worden in hoofdstuk 2 (Ontwikkeling in literaire competentie) betrokken op een literair ontwikkelingsmodel voor leerlingen uit het primair onderwijs. Typerend voor dit ontwikkelingsmodel is dat er een ontwikkeling wordt beschreven binnen deze vier dimensies en niet zoals in andere literaire ontwikkelingsmodellen (bijvoorbeeld Witte, 2008) een ontwikkeling van de ene dimensie naar de andere. Het inzicht dat er binnen iedere dimensie ontwikkeling plaatsvindt, is ontstaan vanuit een vergelijking van verschillende literaire ontwikkelingsmodellen met de ontwikkelingskenmerken van de dimensies beleving, interpretatie, beoordeling en narratief begrip. Gemeenschappelijk in de beschreven ontwikkelingsmodellen is een ontwikkeling van lezen zonder reflectie naar lezen met reflectie. De impliciete veronderstelling in de weergegeven ontwikkelingsmodellen van een tekstgerichte leeswijze naar een leeswijze waarin verbindingen gelegd worden met andere teksten en met het eigen leven wordt in dit onderzoek geoperationaliseerd naar een ontwikkelingsmodel in vier niveaus. De tekstwerelden van Langer vormen in samenhang met de aangegeven kenmerken van andere ontwikkelingsmodellen de basis voor de ontwikkelingsniveaus bij literaire competentie: niveau 1, geen uiting; niveau 2, uiting zonder argumentatie; niveau 3, uiting met argumentatie binnen het boek; niveau 4, uiting met argumentatie buiten het boek. In het ontwikkeld model voor literaire competentie voor leerlingen aan het eind van het primair onderwijs worden deze vier niveaus toegepast op de dimensies beleving, interpretatie, beoordeling en narratief begrip. In hoofdstuk 3 (Bevorderen van literaire competentie) wordt gemotiveerd dat de sociaal-constructivistische opvatting over leren aansluit bij de in hoofdstuk 1 besproken ideeën van Rosenblatt (1995, eerste druk 1938) en Langer (1995, 2011) over het construeren van betekenissen in literaire teksten.

Interactie *met* en *over* het boek vormt het uitgangspunt voor de veronderstelde ontwikkeling in literaire competentie in het voor het onderzoek opgezette onderwijsleertraject literaire gesprekken in de groepen 7 en 8 van het primair onderwijs. Kenmerkend voor het leerproces is dat door interactie met meerwetende partners de zone van naaste ontwikkeling wordt gerealiseerd.

In deel II (Onderzoek naar ontwikkeling in literaire competentie) worden de theoretische bevindingen uit deel I (Theoretisch concept ontwikkeling naar literaire competentie) verwerkt in de aanpak van het onderwijsontwikkelingsonderzoek. De bevindingen van Langer (1995, 2011) en Chambers (2002, 2012) over literaire gesprekken vormden de inspiratiebronnen voor de opzet van de pilot: een leergang literaire gesprekken in groep 8 over *De Noordenwindheks* van Daan Remmerts de Vries. Uit de leerervaringen van deze pilot, beschreven in hoofdstuk 4 (Aanpak van het onderzoek), bleek dat de interactie tussen leerlingen niet zo gemakkelijk verloopt als door Chambers wordt voorgesteld. De leerervaringen uit de pilot zijn verwerkt in het uitgevoerde onderwijsleertraject waarin leerlingen van groep 7 en groep 8 gedurende een jaar vier boeken lezen en bespreken. In het uitgevoerde onderwijsleertraject is een opbouw verwerkt van leerkrachtgestuurde gesprekken (het eerste boek), naar gedeelde sturing (het tweede en derde boek) naar leerlinggestuurde gesprekken (het keuzeboek). De uitvoering van het onderwijsleertraject leverde de data voor de beantwoording van de algemene onderzoeksvraag: *Hoe verloopt de ontwikkeling in literaire competentie in de interactie met en over literatuur bij leerlingen uit twee groepen 7 en een groep 8 die gedurende een jaar deelgenomen hebben aan het onderwijsleertraject 'Literaire gesprekken in de bovenbouw van de basisschool'?* De gegevens over de interactie *met* literatuur komen uit recensies, fragmenten uit een dagboek van een van de personages geschreven door leerlingen bij de door hen besproken boeken en uit de motiveringen bij een lievelingsboek voorafgaande aan en na afloop van het onderwijsleertraject. De gegevens over de interactie *over* literatuur komen uit de gespreksfragmenten die zijn getranscribeerd op basis van de opgenomen videobeelden van de gesprekken. Het ontwikkelde meetinstrument voor de dimensies van literaire competentie, beleving, interpretatie, beoordeling en narratief begrip, en de hierbij horende instructie voor de beoordelaars wordt verduidelijkt in hoofdstuk 4. In hoofdstuk 5 (Bevindingen) worden de bevindingen uit de recensies, dagboeken, motiveringen voor lievelingsboeken en gespreksfragmenten gepresenteerd, waarna in hoofdstuk 6 (Ontwikkeling in interactie *met* en *over* het boek) de resultaten uit de verschillende data met elkaar in verband worden gebracht. Uit de gegevens over de interactie *met* literatuur blijkt dat de leerlingen alle dimensies van literaire competentie meer zijn gaan beargumenteren met de sterkste groei in het beargumenteren van belevingen en

interpretaties. De ontwikkeling in de interactie *over* literatuur komt naar voren in het beargumenteren van interpretaties, beargumenteerde belevingen worden minder; uit de gegevens over beoordeling en narratief begrip kunnen geen conclusies worden getrokken. Uit de analyses van de vragen uit de gespreksfragmenten blijkt dat leerlingen in de loop van het traject meer vragen en meer verschillende soorten vragen zijn gaan stellen. In het onderwijsleertraject is het stellen van vragen vanuit een constructivistische-interactionele benadering van leren (paragraaf 8.3) bij de leerlingen onder de aandacht gebracht; het stellen van verdiepingsvragen is hierdoor toegenomen. In hoofdstuk 7 (Proces van ontwikkeling naar literaire competentie in de gesprekken) wordt aan de hand van interpretaties van de gespreksfragmenten beschreven hoe het proces van literaire ontwikkeling in de gesprekken plaatsvindt. De ervaring dat het boeiend is om leesbelevingen met elkaar uit te wisselen, vormt de basis voor het construeren van betekenissen. Het kort noteren van opmerkingen tijdens het lezen over individuele leesbelevingen blijkt effectief te zijn bij het bespreken van deze leesbelevingen in de groep. Een trigger in de ontwikkeling van beleving zijn vragen naar eigen ervaringen. In de argumentatie bij herkenningsvragen wordt zowel argumentatie gegeven over de interpretatie van het gedrag van de personages als over het eigen gedrag. Bij personages waar het gedrag verbazing of boosheid oproept, wordt op zoek gegaan naar mogelijke motieven voor dit gedrag. Dit leidt tot beargumenteerde interpretaties binnen en buiten het boek. Het verplaatsen van het gedrag naar een ander perspectief, andere tijd, andere plaats, werkt stimulerend voor argumentaties buiten het boek. Uit de analyse van de gespreksfragmenten blijkt dat leerlingen verschillende beoordelingsargumenten hanteren bij het beargumenteren van hun belevingen. Het verschil tussen beleving en beoordeling is voor hen diffuus. Naast emotionele beoordelingsargumenten worden ook structurele argumenten gegeven over opbouw en taalgebruik en realistische argumenten bij een vergelijking tussen de wereld in het boek en de eigen werkelijkheid. Narratief begrip wordt verwoord bij boeken met bijzondere kenmerken zoals een opvallende structuur of opvallend taalgebruik.

In deel III (Conclusie en discussie) wordt een antwoord gegeven op de onderzoeksvraag naar het verloop van de ontwikkeling in literaire competentie van leerlingen die hebben deelgenomen aan het onderwijsleertraject *Literaire gesprekken in de bovenbouw van de basisschool*. De in hoofdstuk 8 (Conclusie) weergegeven ontwikkelingslijnen zoals die in het onderwijsleertraject naar voren zijn gekomen, laten zien dat de basis van de ontwikkeling in literaire competentie ligt bij beleving. De ontwikkelingslijnen lopen van onbeargumenteerde naar beargumenteerde belevingen en van beargumenteerde belevingen naar onbeargumenteerde interpretaties, beoordelingen en narratief begrip en omgekeerd vanuit onbeargumenteerde

interpretaties en beoordelingen naar beargumenteerde belevingen. Bovendien lopen er lijnen tussen onbeargumenteerde interpretatie en beoordeling. Er zijn minder gegevens die wijzen op een relatie tussen beargumenteerde interpretatie, beargumenteerde beoordelingen en beargumenteerd narratief begrip. Uit een vergelijking tussen de verschillende groepen blijkt dat de leerlingen van de beide groepen 7 een sterkere ontwikkeling doormaken in argumentaties buiten het boek dan de leerlingen van groep 8. Als verklaring hiervoor wordt gegeven dat de leerlingen van groep 7 ontvankelijker zijn voor de interventies in het onderwijsleertraject. In paragraaf 8.2 worden de niveaus van de verschillende dimensies van literaire competentie van leerlingen aan het eind van het primair onderwijs benoemd, waarna in paragraaf 8.3 de verfijning van de theorie op het gebied van de didactiek van literaire gesprekken wordt uitgewerkt. Uit het uitgevoerde onderwijsleertraject blijkt dat beleving een essentiële dimensie is van literaire competentie. Verder geeft het uitgevoerde onderwijsleertraject aanvullende informatie over hoe de ontwikkelingen in beleving, interpretatie, beoordeling en narratief begrip zijn verlopen. Met betrekking tot de didactiek van literaire gesprekken is vastgesteld dat in literaire gesprekken de basis gelegd wordt voor de ontwikkeling in literaire competentie. De constructivistische-interactionele benadering van leren is succesvol voor de dimensies beleving, interpretatie, beoordeling en in mindere mate voor een ontwikkeling in narratief begrip. Hoewel verondersteld werd dat de keuze van het boek niet van invloed is op de ontwikkeling, blijkt dat de keuze van het boek wel van invloed is op het beargumenteren van belevingen of interpretaties. De schrijfstijl van Jacques Vriens, spannende, herkenbaar geschreven avonturen, is geschikt om belevingen te beargumenteren. Boeken waarin de leefwereld meer verschilt van de personages, bijvoorbeeld *Verkocht* en *Bezoek van Mister P*, zetten de leerlingen meer aan het denken over interpretaties. Geconcludeerd wordt dat literaire gesprekken succesvol zijn voor alle leerlingen. Zowel jongens als meisjes, goede en minder goede lezers, ontwikkelen zich in hun literaire competentie.

9.2 AANBEVELINGEN

Dit onderwijsontwikkelingsonderzoek levert zowel een bijdrage aan de theorievorming over literaire competentie als aan de praktische bruikbaarheid van literaire gesprekken in het primair onderwijs. Theorie- en praktijkontwikkeling beïnvloeden elkaar in die zin dat de theoretische inzichten die ontstaan zijn uit de praktische uitvoering van het onderwijsleertraject leiden tot nieuwe interventies die op hun beurt weer een bijdrage leveren aan verdere theorievorming.

In deze paragraaf worden achtereenvolgens aanbevelingen voor onderzoek en aanbevelingen voor literatuuronderwijs in het primair onderwijs gegeven.

AANBEVELINGEN VOOR TOEKOMSTIG ONDERZOEK

Om meer zicht te krijgen op de waardering voor beoordeling en narratief begrip is nader onderzoek nodig naar de ontwikkeling van deze dimensies zowel in bestaande ontwikkelingstheorieën als in mogelijkheden om deze dimensies te ontwikkelen en te evalueren in het onderwijs. Het zou interessant zijn om in een vervolgonderzoek na te gaan welk effect andersoortige data (zoals het schriftelijk beantwoorden van open vragen, het maken van een *mindmap*, werken met voorbeeldteksten) hebben op de groei in literaire competentie. Om een duidelijker beeld te krijgen van de effecten van de verschillende leesmanieren is nader onderzoek naar de uitwerking hiervan noodzakelijk. Zo zou onderzocht kunnen worden of een onderwijsleertraject waarin leerlingen boeken van dezelfde auteur lezen (concept lezen) invloed heeft op het aannemen van een kritische houding en het weergeven van narratief begrip. Een ander aspect dat meer onderzoek verdient, is het gebruik van verschillende leesmanieren bij de ontwikkeling van literaire competentie. Wanneer *Intimes Lesen* overgaat in *Ästhetisches Lesen* is een vraag die nader onderzocht kan worden. Ook de voor- en nadelen van verplichtend lezen heeft meer onderzoek nodig.

De literaire gesprekken zijn gehouden over de leeservaringen van leerlingen bij vier verschillende romans. Om een vollediger beeld te krijgen van de ontwikkeling in literaire competentie is vervolgonderzoek nodig naar de ontwikkeling in het lezen en het bespreken van andere genres zoals verhalen, prentenboeken en poëzie.

De conclusies hebben betrekking op de ontwikkeling in literaire competentie van drie groepen die hebben deelgenomen aan het onderwijsleertraject. Om de algemene geldigheid van de geschetste ontwikkelingslijnen te kunnen vaststellen is onderzoek op andere scholen noodzakelijk. Het is aanbevelenswaardig om in verschillende regio's onderwijsontwikkelingsonderzoek op te zetten naar het effect van literaire gesprekken op de ontwikkeling van literaire competentie. Het voor dit onderzoek ontworpen onderwijsleertraject kan als basis dienen voor nader onderzoek op dit gebied. De evaluaties van leerkrachten en leerlingen, waarin bevestigd wordt dat het onderwijsleertraject voor leerlingen met verschillende leesvaardigheden effectief is, onderbouwen de herhaalbaarheid hiervan in andere groepen. Om een doorgaande lijn in literaire competentie te realiseren moet het onderzoek uitgebreid worden naar de literaire ontwikkeling van groep 1 naar groep 7 en naar de ontwikkeling in verschillende vormen van voortgezet onderwijs. Het is aanbevelenswaardig om dit soort onderzoeken kleinschalig op te zetten waardoor

de onderzoeker kan inspelen op veranderingsprocessen die de interventies in het onderwijsleertraject teweegbrengen. In dit opzicht is aanvullend onderzoek nodig naar het effect van normverandering in leren ten gevolge van het opgezette onderwijsleertraject. In het kader van het verhogen van de prestaties op excellent niveau bij internationaal vergelijkende onderzoeken, is onderzoek naar de uitwerking van literair denken op de meer complexe leesvaardigheden aanbevelenswaardig.

De bevindingen uit dit onderzoek geven aanleiding tot de volgende adviezen voor het literatuuronderwijs.

AANBEVELINGEN VOOR LITERATUURONDERWIJS

De eerste aanbeveling geldt het ontwikkelen van een leergang literaire gesprekken waarin aandacht geschonken wordt aan de ontwikkeling van verschillende dimensies van literaire competentie: beleving, interpretatie, beoordeling en narratief begrip. Belevend en begrijpend lezen zouden in deze leergang in een onderlinge samenhang ontwikkeld moeten worden. Hieruit volgt als tweede aanbeveling dat de ontwikkeling in literaire competentie zichtbaar moet worden gemaakt. Het ontwikkelde meetinstrument voor literaire competentie zou daarom bij basisscholen geïntroduceerd moeten worden als mogelijkheid om de literaire competentie van leerlingen vast te stellen. Voor leerkrachten die op basis van de uitkomsten van dit onderzoek met literaire gesprekken willen starten zijn de volgende aanbevelingen van belang.

Belangrijk bij literaire gesprekken is dat leerkrachten zelf het boek lezen en de tijd nemen om met de leerlingen het gehele boek te bespreken. In het leesonderwijs is het gebruikelijk om fragmenten uit boeken te gebruiken. Het bouwen van tekstwerelden gebeurt geleidelijk en naarmate de leerlingen verder komen in het boek verandert de tekstwereld. Leerkrachten kunnen bij de bespreking terugkomen op eerdere belevingen en interpretaties en leerlingen hulp bieden bij de ontwikkeling van hun tekstwereld. Het is aanbevelenswaardig om leerlingen het boek mee naar huis te laten nemen en thuis fragmenten te laten lezen, mits er in de lessen aandacht besteed wordt aan de opgedane leeservaringen. Hieruit volgt een aanbeveling voor de praktische aanpak. Basisscholen zouden zoveel exemplaren van een boek moeten bezitten dat iedere leerling een boek ter beschikking heeft. De mogelijkheden voor lenen en kopen zouden moeten worden uitgebreid. Om scholen te helpen een geschikte selectie te maken moet een lijst van geschikte boeken voor literaire gesprekken in alle groepen van het primair onderwijs ontwikkeld worden. Deze lijsten zouden op internet beschikbaar moeten zijn en ieder jaar worden aangevuld en herzien. Verdere aanbevelingen voor leerkrachten die willen starten met literaire gesprekken hebben betrekking op de keuze van de boeken en de opbouw van het

onderwijsleertraject. Vanuit de opgedane ervaringen is het aan te bevelen om te starten met een boek dat dicht bij de belevingswereld van de kinderen ligt, maar dat wel verwondering oproept, zoals de boeken van Jacques Vriens. In de ontwikkeling van beleving ontstaat als vanzelf een ontwikkeling in interpretatie. Zijn leerlingen wat vertrouwd geraakt met het bespreken van hun belevingen, dan staat de weg open voor boeken die wat verder van hun belevingswereld afstaan. Boeken die in een andere cultuur spelen of boeken waarbij een diepere laag aanwezig is, geven meer mogelijkheden om het boek vanuit een ander perspectief te bekijken. Bij dit soort boeken worden vaker interpretaties buiten het boek gegeven dan bij boeken die dicht bij de herkenbare werkelijkheid van kinderen liggen. Om beoordeling uit te lokken zijn verfilmde boeken een aanrader. De vergelijking tussen film en boek leidt tot het geven van een beoordeling van deze verschillende genres.

Narratief begrip wordt uitgelokt met boeken die opvallen door andere vormgeving. Het in de pilot gebruikte boek *De Noordenwindheks* is hiervan een goed voorbeeld.

Met betrekking tot het dilemma van leerkrachten om een goede balans te vinden tussen het doorgeven van eigen literaire kennis en het geven van vrijheid aan de leerlingen om hun eigen betekenissen te construeren, geven de leerkrachten die het onderwijsleertraject hebben uitgevoerd aan dat het vooraf bespreken van het boek met de andere leerkrachten hen zekerheid bood in de begeleiding van de gesprekken. Hierdoor durfden ze meer in te gaan op wat leerlingen inbrachten. Het is daarom aanbevelenswaardig om met een groep leerkrachten een leesclub te vormen waarin de boeken die de leerlingen gaan lezen eerst met elkaar besproken worden.

De laatste aanbeveling geldt voor het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. De sterke scheiding tussen technisch lezen, begrijpend lezen en leesbeleving moet doorbroken worden. Met de inzet van literaire gesprekken kan een betekenisvolle aanpak voor het vergroten van de literaire competentie van leerlingen gerealiseerd worden.